

Kubac, Richard

Werner Friedrichs: Passagen der Pädagogik. Zur Fassung des pädagogischen Moments im Anschluss an Niklas Luhmann und Gilles Deleuze (Theorie Bilden; Bd. 13). Bielefeld: transcript 2008 (303 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 7 (2008) 6



Quellenangabe/ Reference:

Kubac, Richard: Werner Friedrichs: Passagen der Pädagogik. Zur Fassung des pädagogischen Moments im Anschluss an Niklas Luhmann und Gilles Deleuze (Theorie Bilden; Bd. 13). Bielefeld: transcript 2008 (303 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 7 (2008) 6 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-13654 - DOI: 10.25656/01:1365

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-13654>

<https://doi.org/10.25656/01:1365>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

EWR 7 (2008), Nr. 6 (November/Dezember)

Werner Friedrichs

Passagen der Pädagogik

Zur Fassung des pädagogischen Moments im Anschluss an Niklas Luhmann und Gilles Deleuze

(Theorie Bilden; Bd. 13)

Bielefeld: transcript 2008

(303 S.; ISBN 978-3-89942-846-9 ; 32,80 EUR)

Vor dem Hintergrund der dauerhaft virulenten Frage nach der Allgemeinen Pädagogik im Sinne einer die disziplinäre Identität stiftenden Systematik pädagogischer Theoriebemühungen markiert Werner Friedrichs mit der vorliegenden publizierten Fassung seiner Dissertationsschrift (Universität Hamburg) die Herausforderung, den Diskurs der Allgemeinen Pädagogik angesichts der fortgeschrittenen Auflösung von Einheits- bzw. Ganzheitsvorstellungen weiterzudenken, als Ausgangspunkt seiner Studie. Diese zeugt sowohl der formalen Anlage nach wie auch bereits durch die im Titel anklingende inhaltliche Ausrichtung von einem äußerst ambitionierten Vorhaben, das dem Leser/der Leserin einiges hinsichtlich der präsentierten Literaturfülle wie auch dem damit korrespondierenden Komplexitäts- wie Abstraktionsgrad der Überlegungen abverlangt. Deshalb kann vielleicht schon an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass der vorliegende Band metatheoretisch auf vorauszusetzende Kenntnisse der einschlägigen Theorielagen aufbaut, sich also als Beitrag zum fachwissenschaftlichen Diskurs auffassen lässt.

Wie ist der Anspruch auf Systematizität im Denken bei gleichzeitiger Absage an eine Einheit verbürgende Systematik einzulösen? Der Autor begegnet dieser Frage mit der Diskussion der Systemtheorie Niklas Luhmanns und einer darauf aufbauenden Erschließung der Differenzphilosophie nach Gilles Deleuze. In Vermittlung der für beide Theoriekonzepte zentralen Stellung eines gewandelten Differenzverständnisses weist er Konsequenzen für einen refigurierten Diskurs um die Allgemeine Pädagogik auf. Der so programmatisch skizzierte zweifache Theorieimport folgt hierbei aber nicht dem klassischen Muster ‚X (Luhmann) und Y (Deleuze) – pädagogisch gelesen‘, sondern und damit durchwegs exotischer: ‚Pädagogik – system- und differenztheoretisch gewendet‘.

Kapitel 1 folgt der Frage „welchen Wert die Systemtheorie für die Pädagogik haben kann, wenn sie sich mit Bezug auf ihre eigene Einheit thematisiert und zu denken versucht“ (18), rekonstruiert zunächst die durchwegs ambivalente Rezeption Luhmanns in der Pädagogik und skizziert anschließend die basalen Entwicklungslinien der Systemtheorie unter besonderer Berücksichtigung ihrer – in der erziehungswissenschaftlichen Rezeption, so Friedrichs, nur unzureichend berücksichtigten – *paradigmatischen turns*.

Der Systembegriff, wie ihn schließlich Luhmann unter Bezug auf Cassirer, Husserl und Parsons sowie mit interdisziplinär geschultem Blick – und nicht immer frei von Ironie – aufgreift und weiterverfolgt, zeichne sich, so Friedrichs, nicht als fundamental-ontologische Größe aus, sondern diene gewissermaßen als Platzhalter für eine „fungible Ontologie“ (43) oder eine „rein operative Grundlage“ (41). Der Systembegriff wäre so nicht im Modus des Identitäts- bzw. Repräsentationsdenkens

begreifbar, sondern würde im Sinne einer „differenztheoretische[n] Lektüre der Systemtheorie“ (43) die Frage nach dem Was des Systems zugunsten eines *Wie* zurücktreten lassen. Eine Entscheidung darüber, ob Systeme nun empirisch oder transzendental zu bestimmen wären oder ob sie als heuristische Konstrukte, konkrete Maschinen bzw. Seinsbestände figurierten, würde obsolet (vgl. ebd.). Ansonsten ginge „der prinzipiell *werdende* Charakter des Systembegriffes diesseits einer Washeit und jenseits einer rein methodischen Konstruktion verloren“ (ebd.).

So sucht Friedrichs im Durchgang durch die Luhmann'sche Theoriearchitektur eine konsequent differenztheoretische Lesart der Systemtheorie vorzulegen, die nicht länger einem Repräsentationsdenken verhaftet bleiben will, sondern aufbauend auf die systemtheoretisch zentralen Axiome der System-Umwelt-Differenz und der autopoietischen Wende operational geschlossener, selbstreferenzieller Systeme zur „differentialistische[n] Wende“ (72), also der Fokussierung der *Leitdifferenz* (und eben nicht mehr: der *Identität*) von Identität und Differenz führe: „Die logische Klammer, die identische Kopula von Identität und Differenz muss aufgekündigt werden“ (82). Das Primat der Differenz ermögliche Luhmann die Denkmöglichkeit der strukturellen Konstitution von Autopoiesis und enthöbe sich selbst prozessierender Systeme von der Verweis- oder Bezeichnungspflicht auf eine externe Instanz, werde aber vor allem auch in der pädagogischen Rezeption nicht hinreichend gewürdigt. Systemtheoretische Bezüge kulminierten so lediglich in einem konstruktivistischen Zuschnitt (vgl. 93-97), der in eher zweifelhaften Übersetzungsversuchen erziehungswissenschaftlicher Terminologie münde, so etwa darin, Erziehungswissenschaft als Beratungswissenschaft zu reformulieren, Erziehungshandeln als konsultatives Handeln zu denken oder Bildung als Fähigkeit zur (möglichst viablen) Selbstorganisation zu fassen (vgl. ebd.). Mit einer vollzogenen Absage an eine Einheit des Differenten angesichts einer irreduziblen ‚Heterogenität des Vernunfttraumes‘ (Jörg Ruhloff) schlägt Friedrichs abseits konstruktivistischer Interpretationen der Systemtheorie eine Reformulierung des Systembegriffs vor: „Das System wäre als Differenz zu denken. Diesen Weg hat die Rezeption noch nicht beschritten“ (97).

An dieser Stelle setzt Friedrichs in Kapitel 2 mit der Darstellung des differenzphilosophischen Ansatzes von Gilles Deleuze ein. Was die Ansätze Luhmanns und Deleuzes in Verbindung brächte, so Friedrichs, bestünde in deren jeweiligen Abkehr vom Repräsentationsdenken. Friedrichs schlägt vor dem Hintergrund umfangreicher topologischer Erwägungen vor, die dem Repräsentationsmodell eingeschriebene eineindeutige Relation von Identität und Differenz durch die Relation von Differenz und Wiederholung zu ersetzen, die es ermögliche, „eine ‚Räumlichkeit‘ jenseits der Repräsentation zu denken, ohne über ihn im Modus des Undarstellbaren reden zu müssen. Diese Verschiebung beruht wesentlich auf der Umstellung des Differenzbegriffes, der weder in Bezug auf die Identität noch auf die Nicht-Identität gedacht wird, sondern in Bezug auf die Differenz, die Bewegung“ (104). Friedrich plädiert mit Deleuze für das Projekt einer „Positivierung der Differenz“ (127), das Differenz nicht länger nur als Zusammenhänge unterbrechendes oder Übergänge konstruierendes Moment des (stets verallgemeinernden) Denkens fasst, sondern durchwegs als synthetisches Element im Denken ohne Zwang zu einer vermittelten Identität firmiere (vgl. 145). Differenz wäre so nicht mehr als der Zusicherung und Herstellung von Identität dienendem und transzendentalen Halt verbürgendem Gegen-satz zu interpretieren, sondern, gleichsam bloß selbstbezüglich, Medium von Wiederholung, Bewegung,

Repetition und dadurch *Werden* (vgl. 168f.), das bei Deleuze vorrangig „durch das Zusammenspiel von Differenz und Wiederholung entfaltet wird“ (189).

In Kapitel 3 erfolgt – neben umfangreichen Anmerkungen des von Luhmann extensiv rezipierten Formenkalküls von George Spencer-Brown – die Rückbindung eines ausschließlich auf Bewegung *qua* Wiederholung bezogenen Differenzbegriffs auf die Systemlogik Luhmanns und die Entfaltung möglicher pädagogischer Theorieimplikate. Friedrichs erwägt, das System im Sinne Luhmanns „als Differenz zu betrachten“, um „einer Programmatik eines differentialistischen Ansatzes Rechnung“ (236) zu tragen, genauer: „das System kommt durch Differenz und Wiederholung zum Ausdruck. [...] Eine unbestimmte Bewegung, Veränderung als dx und eine darin eingeschlossene (operierende) Kontraktion. Ausschließlich in der wiederholenden Verdichtung des *re-entry* auf einer distinction findet ein System statt. Außerhalb dieser Wiederholung gibt es keinen ‚Bestand‘ von Systemen. Damit ist eine der zentralen metatheoretischen Frage [sic!] in der Systemtheorie, die Frage nach der Materialität von Systemen, ‚beantwortet‘“ (240).

Was folgt daraus aber für den allgemein-pädagogischen Diskurs? Die systemtheoretisch-expliziten Einlassungen Luhmanns zum *Erziehungssystem der Gesellschaft* nehmen sich, wie Friedrichs verschiedentlich betont – sowohl hinsichtlich ihres Umfangs als ihrer Konsistenz nach eher bescheiden aus, so z.B. die Fassung von Kind als Medium (vgl. 255), die Bagatellisierung des Bildungsbegriffes als „Verlegenheitsformel“ (ebd.) oder die Erziehungsabsicht als einheitsstiftend-verkehrsnotwendige Fiktion des Erziehungssystems (257) zur Erhöhung von „Annahme-Wahrscheinlichkeit[en]“ (254), die Pädagogik eher zum bloßen „Bestätigungsvermerk“ (258) herabstufen würden. Aber im Zuge der von Friedrichs unterbreiteten differentialistischen Lesart trete die Identifikation eines spezifisch pädagogischen Begriffs- wie Gegenstandsbereiches zugunsten einer operativen Systemlogik zurück, deren spezifische Bedeutung sich „in der Performanz, dem Werden der Begriffe“ (265) ausdrücke: „Die Pädagogizität des Pädagogischen ereignet sich im Übergang, in der Passage. Die Maßgabe ist das Zusammenspiel zwischen einer *Wirksamkeit* und einem *Werden*. Es sei als Kontraktion der beiden Begriffe der Begriff *Werdsamkeit* vorgeschlagen“ (ebd.).

In der vergleichsweise kurzen Schlussbetrachtung (267-276) zieht Friedrichs daraus folgendes Fazit: „Pädagogisch kann es nicht darum gehen, einen Pool an Begriffen zusammenzustellen, um zum pädagogischen System zu kommen.

Systemtheoretisch kann es nicht darum gehen, Kontingenzformeln für konstruierte aporetische Situationen zu bilden. Es gilt, das Zusammenspiel von Wirksamkeit und Werden zum Ausdruck zu bringen, *die pädagogische Mannigfaltigkeit zu bezeugen*“ (276). Gemessen an der Ausgangsfrage nach der Möglichkeit einer Refiguration einer Allgemeinen Pädagogik (und dem ihr notwendig eingeschriebenen Anspruch nach Systematizität) vermag der gewählte Weg über den doppelten Theorieimport von Luhmann und Deleuze zweifellos sehr zu beeindrucken: Die Schwierigkeit der Pädagogik, ihren Status als Wissenschaft als gleichsam nicht-axiomatisierbare Disziplin im Wege wiederkehrender systematisch-reflexiver Denkbewegungen zu *re-konstruieren*, erhält mit Friedrichs eine eindrucksvolle Wende hin zur Anerkennung einer gerade als konstitutiv zu verstehenden Performativität ihrer Aufgabe: der Ausrichtung ihres Gegenstandsbereiches auf *Werdsamkeit*.

Ergebnisorientiert vermag die kurze Zusammenschau der Resultate aus

erziehungswissenschaftlicher Perspektive nicht restlos zu überzeugen. Allgemein-pädagogische Theorieversuche mussten nicht erst durch Luhmann oder Deleuze an die Krise des Repräsentationsparadigmas erinnert werden: Der Umgang mit radikal-irreduzibler Pluralität und Heterogenität des Begriffs- wie Phänomenbestandes sind ihr – wenn man so will – mittlerweile und aus guten Gründen ohnehin als Metaparadigma eingeschrieben. Ob dann nun ausgerechnet die entworfene prozessual-differentielle Systemlogik zur Bezeugung der als pädagogisch beanspruchten Mannigfaltigkeit dienen kann, ist vielleicht eher eine Frage nach der Bevorzugung einer bestimmten Art von Sprachspiel.

Den Angaben zum Verfasser ist unter anderem zu entnehmen, dass Werner Friedrichs auch Mathematik studiert hat. Dies klärt möglicherweise auch die durchgängig hohe Affinität der Ausführungen zu mathematischer Formalisierung (stellvertretend dafür vgl. z.B. Anm. 75, 151: „Philosopheme hätten ‚Matheme‘ zu werden“), nährt aber nicht nur stilistisch den Verdacht, der Nachvollziehbarkeit der Ausführungen wenig Augenmerk zu schenken [1].

Damit droht auch sachlich die Gefahr, in eine Inversion dessen zu geraten, was Alan Sokal und Jean Bricmont – selbst ohne geringstes Bewusstsein für Quellenkritik – vor nicht allzu langer Zeit den Geistes- und Humanwissenschaften vorgeworfen haben [2]: Ob eine (durch Luhmann angeregte) eklektische Bezugnahme auf avancierte mathematische Subdisziplinen oder Modelle (vgl. die Abschnitte 2.2.3, 2.2.4 oder 3.2.2) das Problem des Systematizitätsanspruches pädagogischen Denkens unter postmodernen Bedingungen zu erhellen oder zu lösen vermag, darf so zumindest *angefragt* werden.

Was in diesem Zusammenhang aber an der Studie von Friedrichs erstaunt bis irritiert, ist der sachlich wie sprachlich manifest dokumentierte *Wille zum System*, sei er auch nicht mehr Einheitlichkeit material, wohl aber formal verbürgend. Die Krise des Repräsentationsdenkens, an der Friedrichs sowohl mit Luhmann als auch mit Deleuze anhebt, verdankt sich neben epistemologischen auch – hinsichtlich der jüngeren Rezeption vor allem im Zuge der Postmoderne-Debatte – theoriegeschichtlichen wie -politischen Umständen, die gerade den bisweilen totalitär-schillernden Systembegriff auch dann nicht der zu bezeugenden Mannigfaltigkeit förderlich erscheinen lassen, wenn man ihn – wie Friedrichs – als Ausdruck einer perennierenden Differenz umschreibt. Sehr, *vielleicht* zu harmonisierend fallen daher auch die präsentierten Lesarten zu Kant, Adorno, Foucault und auch – en passant – zu Derrida aus (vgl. dazu 2.1.3, 2.2.2 bzw. 1.5.1 des Bandes) [3].

Den nicht immer konsistent ausgewiesenen Bedeutungskontexten von zentralen Begriffen nachvollziehend zu folgen, erscheint vielleicht als größte Schwierigkeit bei der Lektüre des Buches. Die Differenzierungen zwischen System und Systematik oder Systematizität, Systemlehre und Systemtheorie, systemischer und systematischer Pädagogik etc. verschwimmen mancherorts. Daraus resultiert vielleicht auch die Frage, inwiefern der Autor selbst das Anliegen allgemeiner Pädagogik auf eine Systemlogik reduziert, und damit Systematik mit Einheit kurzschließt, weil doch bei allem Repräsentationsverlust nach wie vor eine Reflexion von – wenn auch hypothetischen – Grundlegungs- und Begründungsfiguren pädagogisch relevanten Denkens aufgegeben bleibt. In dieser Hinsicht bildet Friedrichs Vorschlag gleichermaßen ein Angebot an wie auch Gelegenheit für systematisch-reflexive erziehungswissenschaftliche Denkeinsätze.

[1] Friedrichs zitiert häufig sehr ausführlich; die entsprechenden Stellen sind allerdings nicht vom Textkorpus abgesetzt, worunter zuweilen die Übersicht (Wer spricht?) leidet. Schade ist auch, dass trotz oder vielleicht gerade wegen des erheblichen Umfangs der aufgenommenen Literatur vereinzelt zitierte Quellen nicht mehr Eingang in das Literaturverzeichnis gefunden haben.

[2] Vgl. dazu: Sokal, Alan / Bricmont, Jean: Eleganter Unsinn. Wie die Denker der Postmoderne die Wissenschaften mißbrauchen. – München: C. H. Beck Verlag 1999

[3] Exemplarisch erläuternd hierfür kann die ausgesprochen instruktive Kantpassage (vgl. Abschnitt 2.1.1) genannt werden, in der Friedrichs die Erkenntniskritik Kants als Vorläufer der Krise der Repräsentation konturiert. Die für Kants Bestimmung der Möglichkeiten und Grenzen der Erkenntnis zentrale Koppelung von Verstandesbegriffen und erfahrungsabhängiger Anschauung übersetzt Friedrichs in eine – bei Kant – noch nicht aufge kündigte Unterscheidung von Abbild und Trugbild, die den Kern der später im Zuge eines Autoritätsverlustes des transzendentalen Subjekts radikalisierten Repräsentationskrise ausmache. Er nimmt aber nicht Bezug auf Kants *auch* pragmatischen (!) Umgang mit der Problematik des transzendentalen Scheins, die der Anschauung zwar widerstreite, nicht aber im Wege der Verstandestätigkeit zu widerlegen sei. Dies verwundert umso mehr, als Friedrichs an späterer Stelle (vgl. 263) u.a. auf Hans Vaihingers *Philosophie des Als Ob* verweist, der im Anschluss an Kant ein *System* der Fiktionen entworfen hat.

Richard Kubac (Wien)

Richard Kubac: Rezension von: Friedrichs, Werner: Passagen der Pädagogik, Zur Fassung des pädagogischen Moments im Anschluss an Niklas Luhmann und Gilles Deleuze (Theorie Bilden; Bd. 13). Bielefeld: transcript 2008. In: EWR 7 (2008), Nr. 6 (Veröffentlicht am 05.12.2008), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978389942846.html>